

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
Especialização em Educação Especial - Déficit Cognitivo e
Educação de Surdos

Artigo Monográfico de Especialização

**PRODUÇÃO TEXTUAL DA CRIANÇA SURDA A PARTIR DE
UMA PROPOSTA BILÍNGÜE DE EDUCAÇÃO TENDO A
LÍNGUA DE SINAIS COMO A PRIMEIRA LÍNGUA E A
SEGUNDA A LÍNGUA PORTUGUESA NA MODALIDADE
ESCRITA**

Simone Pinheiro Nascimento

Teófilo Otoni, MG – Brasil
2010

**PRODUÇÃO TEXTUAL DA CRIANÇA SURDA A PARTIR DE
UMA PROPOSTA BILÍNGUE DE EDUCAÇÃO TENDO A
LÍNGUA DE SINAIS COMO A PRIMEIRA LÍNGUA E A
SEGUNDA A LÍNGUA PORTUGUESA NA MODALIDADE
ESCRITA**

por

Simone Pinheiro Nascimento

Artigo apresentado no Curso de Especialização em Educação Especial – Déficit Cognitivo e Educação de Surdos, do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria como requisito parcial para obtenção do grau de **Especialista em Educação Especial.**

Orientadora: PATRICIA FARIAS FANTINEL TREVISAN

**Teófilo Otoni, MG – Brasil
2010**

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Especialização em Educação Especial - Déficit Cognitivo e
Educação de Surdos**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova o Artigo
Monográfico de Especialização

**PRODUÇÃO TEXTUAL DA CRIANÇA SURDA A PARTIR DE
UMA PROPOSTA BILÍNGÜE DE EDUCAÇÃO TENDO A
LÍNGUA DE SINAIS COMO A PRIMEIRA LÍNGUA E A
SEGUNDA A LÍNGUA PORTUGUESA NA MODALIDADE
ESCRITA**

elaborado por
Simone Pinheiro Nascimento

como requisito parcial para obtenção do grau de
***Especialista em Educação Especial: Déficit Cognitivo e Educação de
Surdos***

COMISSÃO EXAMINADORA:

PATRICIA FARIAS FANTINEL TREVISAN
(Presidente/Orientador)

Teófilo Otoni, MG – Brasil
2010

RESUMO

Artigo de Especialização
Curso de Especialização em Educação Especial – Déficit Cognitivo e Educação de Surdos
Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil

PRODUÇÃO TEXTUAL DA CRIANÇA SURDA A PARTIR DE UMA PROPOSTA BILÍNGÜE DE EDUCAÇÃO TENDO A LÍNGUA DE SINAIS COMO A PRIMEIRA LÍNGUA E A SEGUNDA A LÍNGUA PORTUGUESA NA MODALIDADE ESCRITA

AUTORA: Simone Pinheiro Nascimento

ORIENTADOR: Patrícia Farias Fantinel Trevisan
Teófilo Otoni - MG

O presente artigo monográfico faz uma análise acerca da produção textual da criança surda, tendo em vista, que a mesma dispõe primeiramente de conhecimentos da língua de sinais e segunda a língua portuguesa na modalidade escrita. O ensino da língua deve ser introduzido e adquirido o mais cedo possível senão seu desenvolvimento pode ser permanentemente retardado ou prejudicado; certa feita que, isso pode ser feito por meio da língua de sinais. Não há indícios de que uso de uma língua de sinais iniba a aquisição da fala. O processo de aprendizagem de um aluno surdo não pode se basear em qual a importância maior de uma língua, se a língua portuguesa ou a língua de sinais, o ideal e necessário, é a co-existência dessas línguas, e a consciência de que as mesmas apresentaram diferentes funções, é sabido que para o surdo a primeira língua é a de sinais e a segunda língua portuguesa. É essencial lembrar que cabe ao professor, conhecendo as necessidades, os interesses de seus alunos e as características do contexto escolar, delinear o melhor caminho a ser seguido para promover o desenvolvimento das crianças.

Palavras-chaves: Língua portuguesa, Língua de sinais, aluno surdo.

ABSTRACT

This article is a monographic analysis on the textual production of deaf children in order that the same has first knowledge of sign language and English the second in the written form. Language teaching should be introduced and acquired as soon as possible but their development may be delayed or permanently impaired; made sure that this can be done by sign language. There is no evidence that use of a sign language inhibits the acquisition of speech. The learning process of a deaf student can not base the greater the importance of a language, whether English or sign language, the ideal and necessary is the co-existence of these languages, and the awareness that the same had different functions, it is known that for the deaf is the first language of signs and the second English language. It is essential to remember that the teacher, knowing the needs, interests of their students and the characteristics of school context, outline the best path to follow to promote the development of children.

Keywords: English language, Sign Language, deaf students.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	6
1 CAMINHO DA INVESTIGAÇÃO.....	8
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	9
2.1 Proposta bilíngüe de educação a partir de estudos de autores sócio-interacionistas.....	9
2.2 O processo de aprendizagem da língua escrita por aluno surdo a partir de uma proposta bilíngüe de educação.....	11
2.3 As implicações das estratégias utilizadas pelos professores na produção textual da criança surda	14
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	21
BIBLIOGRAFIA.....	22

INTRODUÇÃO

O presente artigo monográfico faz uma análise acerca da produção textual da criança surda, tendo em vista, que a mesma dispõe primeiramente de conhecimentos da língua de sinais e segunda a língua portuguesa na modalidade escrita. São utilizados autores renomados como (Sacks, 1998), (Skliar, 1999) dentre outros, os quais discutem o tema da educação bilíngüe e a produção textual de tais discentes no processo de aprendizagem escolar.

A vontade de pesquisar o tema em questão nasceu primeiramente da observação da produção escrita de alunos surdos. Ao trabalhar em uma instituição que atende alunos com necessidades especiais e em tempos passados também tivemos convívio com alunos surdos e por vezes foi observada a produção textual dos mesmos, verificando numa primeira olhada, que o aluno surdo ao fazer uso de sua escrita, não apresentava as preposições, pronomes, que dá sentido a uma oração, comumente encontrada em um aluno ouvinte, isto se torna fator sempre instigador, pensado como seria a vida escolar, a troca de experiências, a vida em sociedade, no mercado de trabalho, deste aluno surdo. No ano passado ao iniciar especialização em Educação Especial, o que há muito era latente, foi se consolidando, portanto se delineou aqui o tema: Produção textual da criança surda a partir de uma proposta bilíngüe de educação tendo a língua de sinais como a primeira língua e a segunda a língua portuguesa na modalidade escrita.

O tema é de grande vulto (importância), certa feita que, através da pesquisa realizada (bibliográfica) nota-se que há um grande hiato entre a aprendizagem do aluno surdo e a forma de como esse processo de ensino se encontra tematizado/disposto/apresentado e como os profissionais/escola da rede de ensino lidam com essa questão e quais as perspectivas norteadoras que orientam o trabalho destes profissionais.

É conveniente lembrar que há diferenças entre ambas às línguas; sendo a língua de sinais, considerada como a língua materna e a língua portuguesa oferecida na rede pública de educação, isto é, até que ponto há inferências ou sobreposições de uma sobre a outra, isso interfere no processo de ensino, no processo de produção textual do aluno surdo, visto que o mesmo “trabalhará” com ambas as línguas. Com relação às estratégias utilizadas pelo docente, estas estão dispostas através de quais formas, e como as mesmas interferem efetivamente no

processo de ensino bilíngüe. Este trabalho tem como objetivo geral estudar a produção textual do aluno surdo a partir de uma proposta bilíngüe de educação, tendo a língua de sinais como a primeira língua. Como objetivos específicos o trabalho procurou pesquisar a proposta bilíngüe de educação a partir de estudos de autores sócio-interacionistas; entender como ocorre o processo de aprendizagem da língua escrita pelo aluno surdo a partir de uma proposta bilíngüe de educação; Pesquisar sobre as alternativas metodológicas que contribuem para a produção textual de alunos surdos.

Para a realização deste estudo foram utilizados artigos de fontes bibliográficas de vários autores. Conforme SEVERINO (2000) a pesquisa bibliográfica abrange a leitura, análise e interpretação de livros, periódicos, textos legais, documentos mimeografados ou xerocopiados, mapas, fotos, manuscritos etc. Todo material recolhido deve ser submetido a uma triagem, a partir da qual é possível estabelecer um plano de leitura. Trata-se de uma leitura atenta e sistemática que se faz acompanhar de anotações e fechamentos que, eventualmente, poderão servir à fundamentação teórica do estudo. Por tudo isso, deve ser uma rotina tanto na vida profissional, de professores e pesquisadores, quanto na dos estudantes.

1. CAMINHO DA INVESTIGAÇÃO

A pesquisa é de caráter bibliográfico onde será abordado a respeito da produção textual do aluno surdo em uma proposta bilíngüe que pretendo desenvolver através de leituras de livros, reportagens e conhecimento já adquirido anteriormente.

Dessa forma ocorreu toda a pesquisa, foram feito fichamentos de vários capítulos de livros e entrevistas de professores em revistas que relatavam sobre o assunto possibilitando o contato com as diferentes opiniões, dando subsídios para repensar pontos antes obscuros que incomodavam e suposições distorcidas acerca das possibilidades de uma produção textual significativa e de qualidade para o aluno surdo diante das questões que marcam a proposta bilíngüe nas instituições de ensino.

Não significa verificar o certo ou errado, mas possibilitar o entendimento através de leituras como o processo ocorre e quais as implicações que afloram a partir deste contexto. Os estudos foram reveladores para que o desenvolvimento da pesquisa se tornasse objetivo e esclarecedor.

Os objetivos estabelecidos para este estudo serão alcançados através da leitura de vários livros que relatam as experiências ocorridas em instituições de ensino os recursos utilizados para ensinar a língua portuguesa para alunos surdos e a eficácia dos métodos.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Antes de tecer considerações sobre o processo de aprendizagem da língua escrita por aluno surdo, cabe elucidar o que é a “proposta bilíngüe de educação” e o que é LIBRAS. Educação bilíngüe em linhas gerais é a aquisição, presença de duas línguas no contexto educacional, portanto a educação bilíngüe necessita de (forma lógica) de professores bilíngües, pois não se concebe uma segunda língua sem a existência de uma primeira. E a Língua de sinais brasileira, como afirma QUADROS e SCHMIEDT (2006, p. 15): “é o meio e o fim da interação social, cultural e científica da comunidade surda brasileira, é uma língua visual-espacial”.

Conforme os autores acima citados o aluno surdo necessita inteiramente do visual para elaborar os seus conceitos em relação à escrita e conceituar o que deseja expressar para que possam chegar a segunda língua com conhecimentos elaborados através do aprendizado consciente e objetivo da primeira língua.

Diante dessa explicação, será abordada logo a seguir a proposta bilíngüe de educação a partir de estudos de autores sócio-interacionistas.

2.1 Propostas bilíngües de educação a partir de estudos de autores sócio-interacionistas

Inicialmente é válido ressaltar que para se obter êxito na proposta bilíngüe de educação do aluno surdo, faz-se necessário que a família, seja ela ouvinte e/ou surda, também seja incentivadora da utilização da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) dentro e fora do recinto familiar, como ressalta DIAS (2002, p.123):

A participação da família é fundamental por ser este um núcleo muito importante para o desenvolvimento psicológico e da linguagem das crianças surdas e, portanto, onde deve ser viabilizada a comunicação, em LIBRAS, entre pais e filhos.

A obtenção do resgate do aluno surdo muitas vezes visto como uma diferença pela família e professores o levará a desempenhar um papel além do tradicional, o influenciará a participar em políticas públicas, a resistir e se afirmar em suas particularidades culturais e deixará de ser visto como um desajustado, tal concepção equivocada de que a surdez é um sinônimo de ineficiência, a influência familiar positiva contribuirá inevitavelmente para o desenvolvimento da linguagem e integração dos seus filhos.

O ensino da língua deve ser introduzido e adquirido o mais cedo possível senão seu desenvolvimento pode ser permanentemente retardado ou prejudicado; certa feita que, isso pode ser feito por meio da língua de sinais. Como afirma SACKS (1933, p. 44):

As crianças surdas devem ser postas em contato primeiro com pessoas fluentes na língua de sinais, sejam eles seus pais, professores ou outros. Assim que a comunicação por sinais for apreendida e ela pode ser fluente aos três anos de idade -, tudo então pode decorrer: livre intercuro de pensamento, livre fluxo de informações, aprendizado da leitura e escrita e, talvez, da fala. Não há indícios de que uso de uma língua de sinais iniba a aquisição da fala. De fato, provavelmente ocorre inverso.

O autor supracitado ressalta a importância da interação dos alunos surdos com pessoas fluentes na língua de sinais, para que os mesmos possam observar os movimentos, gestos e desenvolver a sua comunicação a partir desse aprendizado. Para se constituir como sujeito histórico cultural é necessário a interação com seus pares para que a fluidez de comunicação possibilite as mais variadas trocas de conhecimentos.

Em se tratando do ensino da Língua Portuguesa Brasileira (Português), seja ela na modalidade falada ou escrita, é primordial o apoio das LIBRAS para garantir a compreensão dos alunos e a apreensão do significado dos conceitos; sendo que é através das LIBRAS, língua materna que o discente surdo encontra o primeiro entendimento do processo de comunicação.

Lima (2002, p. 109) nos demonstra a latente dificuldade atual, sendo:

A grande deficiência da escola hoje é, com certeza, tratar todos da mesma forma, ensinar a todos da mesma maneira, querer avaliar a todos do mesmo modo. A padronização dos processos tornou a avaliação da escola ineficaz, pois tratar os alunos como se todos fossem iguais, desconsiderando suas características individuais e seus potenciais diversificados.

Ressalta-se que a questão da educação bilíngüe perpassa um mero quesito legal ou intencional de mudança, ela deve penetrar fundo no cotidiano de vida do surdo e da sua família, de forma a transformá-lo efetivamente, possibilitando que o mesmo seja incluído no processo educacional e que tenha as mesmas possibilidades e oportunidades que os outros alunos surdos no cotidiano escolar.

As mudanças das práticas pedagógicas têm sido lentas e ainda pouco profundas, nas instituições escolares que atendem alunos surdos conforme as citações acima, apesar de ter profissionais especializados, eles precisam incorporar

e endossar as novas práticas, muitas oferecem grande resistência às mudanças, apesar de que vários caminhos bastante claros e possíveis já foram apontados, o aluno é pouco observado e escutado. Centradas em práticas para normalizar e oralizar o aluno não se preocupando que naturalmente ele não está habilitado para tal situação. É importante saber que o aprendizado e o fortalecimento das estruturas lingüísticas alargam horizontes mentais e amplia a criatividade, permitindo maior acessibilidade a comunicação e ao seu desenvolvimento cognitivo, pois a predisposição ao visual lhe dará maiores oportunidades nesse sistema lingüístico e as interações serão mais bem sucedidas.

2.2. O processo de aprendizagem da língua escrita por aluno surdo a partir de uma proposta bilíngüe de educação

Em um contexto educacional bilíngüe, ocorre o envolvimento de pelo menos duas línguas. O processo de aprendizagem de um aluno surdo não pode se basear em qual a importância maior de uma língua, se a língua portuguesa ou a língua de sinais, o ideal e necessário, é a co-existência dessas línguas, e a consciência de que as mesmas apresentam diferentes funções, é sabido que para o surdo a primeira língua é a de sinais e a segunda língua portuguesa.

Para proporcionar uma educação bilíngüe a escola deve assumir uma política lingüística, pois duas línguas passarão a fazer parte do espaço escolar. A língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e a língua portuguesa são as línguas que permeiam a educação de surdos.

Quanto ao ensino da língua portuguesa, nota-se que esta se diferencia da língua de sinais por a mesma utilizar diversos aparatos (conjunções, preposições, etc.) onde os mesmos estabelecem uma relação entre verbo e o resto da oração, delineando o significado da mesma, enquanto as línguas de sinais suprimiram tais elementos sendo essa relação estabelecida pelo uso do espaço incorporado ao verbo ou da indicação.

Contudo o objetivo primordial não é o repasse ou dissociação de ambas as línguas, muito pelo contrário, a tentativa equânime de equilibrar o uso de ambas as linguagens, como demonstra QUADROS E SCHMIEDT (2006, p. 24):

[...] idéia não é simplesmente uma transferência de conhecimentos da primeira língua para a segunda língua, mas sim um processo paralelo de aquisição e aprendizagem em que cada língua apresenta seus papéis e valores sociais representados.

Parafraseando Cláudia Dutra, temos uma afirmação que reforça o entendimento de que a educação bilíngüe parte do pressuposto que o aluno surdo necessita de professores, educadores, que promovam o conhecimento bilíngüe, sem prejuízo da língua de instrução (língua de sinais) e da língua portuguesa escrita. “O ensino da língua de sinais e o ensino de português, de forma consciente, é um modo de promover o processo educativo.” (2006 pag.8)

Concordando com a autora que a ação de ensinar consciente e participativa é fator básico para o aprendizado seja de aluno surdo ou ouvinte, professores que visualizam além da sala de aula terão e darão abertura aos alunos de modificar estes conceitos que os diferencia dos demais fazendo com que o ambiente escolar seja prazeroso e significativo.

No Brasil, de acordo com QUADROS (2003) a aquisição do português escrito por alunos surdos esteve e ainda em muitos casos está baseada no ensino do português para alunos ouvintes que adquirem o português falado de forma natural.

A autora comenta a utilização de várias tentativas de alfabetização do aluno surdo, como a utilização de métodos artificiais de estruturação de linguagem (como a Chave de Fitzgerald e o método Perdoncini), o português sinalizado (utilização dos sinais da Língua Brasileira de Sinais com a estrutura do português), entre outros. O que se percebe é que apesar dessas tentativas, os surdos seguem com dificuldades de aquisição do português.

Nesse sentido, pode-se pensar num risco permanente de vulnerabilidade dos surdos, pois aprender a ler e escrever, como comenta SOARES (2002), traz inúmeras conseqüências para o indivíduo influenciando sobre fatores sociais, psíquicos, políticos, cognitivos, lingüísticos e, inclusive, econômicos. Segundo a autora, o impacto dessas mudanças sobre o sujeito, ou seja, a apropriação da leitura e da escrita e a incorporação das práticas sociais que as demandam denomina-se letramento.

Ampliando o conceito, SOARES (2002) salienta que letramento não pode ser visto apenas como um conjunto de habilidades individuais, mas sim, como um conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os sujeitos se

envolvem no seu contexto social. Apoiando os autores acredito que o contato com todo este mundo de imagens e escrita fornece ao aluno os estímulos necessários para que ocorra a explanação dos conhecimentos que vão sendo elaborados ao conviver diariamente em ambientes de letramento em suas atividades diárias.

MARTINS (2003) comenta que “letrar” significa inserir a criança no mundo letrado, trabalhando com os diferentes usos de escrita na sociedade. Essa inserção começa muito antes da alfabetização propriamente dita, quando a criança começa a interagir socialmente com as práticas de letramento no seu mundo social: os pais lêem para ela, a mãe faz anotações, os rótulos indicam os produtos, reconhecidos nas prateleiras dos supermercados e na cozinha da casa. O letramento, conclui a autora, é cultural, por isso muitas crianças já vão para a escola com o conhecimento adquirido incidentalmente no dia-a-dia. Certamente todas as crianças umas mais outras menos, passam por este processo inicial de letramento desde os primeiros momentos de vida, em todas estas situações já mencionadas, é de suma importância que familiares façam este papel de educadores preliminares para que a concretização e assimilação dos conceitos sejam efetuadas com mais eficácia futuramente.

FERNANDES E RIOS (1998), CORREIA E FERNANDES (2005), QUADROS (1997a, 2005), GÓES (1996) e SALLES et al. (2002) é unânime ao destacar que o bilingüismo é uma proposta de ensino que considera a língua de sinais como língua própria da pessoa surda, ou seja, como sua primeira língua, que deve ser aprendida o mais cedo possível, e a língua portuguesa escrita, como língua de acesso ao conhecimento, que deve ser ensinada a partir da língua de sinais, baseando-se em técnicas de ensino de segundas línguas. Já a proposta bicultural, por sua vez, permite ao surdo o seu acesso rápido à comunidade ouvinte e faz com que ele se reconheça como parte de uma comunidade surda.

Diante destas opiniões fica claro que é fundamental para o aluno surdo a exposição a estímulos diversificados tanto no ambiente familiar quando no escolar e a sua inserção nas comunidades surdas e nas atividades diárias da família como (passeios, compras, viagens, conversas informais e outras), oportunizando ao mesmo o direito de compreender e apreender os significados dos fatos que o rodeia em sua vida cotidiana, colocando-o em situações de troca de conhecimentos com ouvintes e surdos, ocorrendo assim à organização de suas idéias e pensamentos delineando com base nos elementos que obteve dos registros e das relações

estabelecidas de significados, ocorre à descoberta e elaboração do processo de construção de seu próprio conhecimento.

2.3. As implicações das estratégias utilizadas pelos professores na produção textual da criança surda

É fundamental para o desenvolvimento escolar a exploração de alguns recursos discursivos que a língua de sinais oferece como: as expressões faciais, gramaticais, configurações de mãos, movimentos do corpo, espaço de sinalização, são essenciais para que ocorra uma alfabetização com êxito. As relações cognitivas estão diretamente ligadas à capacidade de organização do aluno com suas idéias e pensamentos por meio de uma língua na interação com colegas e outros. Sendo assim o aluno surdo terão mais elementos para fazer os seus registros, criar hipóteses e se alfabetizar.

A preocupação constante de profissionais e pesquisadores quanto às estratégias utilizadas no processo educacional do aluno surdo uma vez que, embora desenvolva habilidades de codificação e decodificação, a maioria apresenta muitas dificuldades para atribuir sentido ao que lê. Mas não se pode atribuir as dificuldades apenas às concepções de leitura e escrita, mas também ao pouco conhecimento do português que a maioria dos surdos apresenta ao chegar à escola.

Os alunos surdos desenvolvem estratégias para compreensão do funcionamento do português escrito, mas para que isso aconteça, eles devem ser trabalhados com textos e não com vocábulos isolados. KATO (1995) adverte que a percepção da criança não parte de segmentos isolados nem mesmo do valor fonéticos de tais unidades.

Após o reconhecimento de todo contexto o aluno surdo chega à identificação de segmentos isolados através de traços distintos dos símbolos gráficos que ele observa. Quando percebidas tais unidades sem significado até então, elas são combinadas para se chegar a unidades significativas.

“Tornar-se leitores na língua de sinais, para se tornarem leitores na língua portuguesa”, parece óbvio, visto que a língua de sinais (repetidamente ressaltada) é a primeira língua, ou seja, a língua natural para os surdos, portanto a “base” para aquisição da chamada língua majoritária (português), se assim não proceder como cita QUADROS *et al*, “estaremos reproduzindo iletrados

em sinais”. O foco desta discussão é a necessidade de entendermos que tal como um ouvinte se apropria da fala, da oralidade e isto é normais e necessários á sua comunicação, assim também o surdo se comunica, se identifica, com a língua de sinais.

Citamos como estratégia, visto que o enfoque de nosso estudo são as apropriações, meios, métodos utilizados pelo professor para viabilizar mecanismos de produção textual, lembrando que o aluno surdo para apreender a língua escrita, necessita de certo domínio da língua de sinais, QUADROS (2006, p. 26), pontua:

A língua de sinais é uma língua espacial-visual e existem muitas formas de explorá-la. Configurações de mão, movimentos, expressões faciais gramaticais, localizações, movimentos do corpo, espaço de sinalização, classificadores são alguns dos recursos discursivos que tal língua oferece para serem explorados durante o desenvolvimento da criança surda e que devem ser explorados para um processo de alfabetização com êxito.

Parecem recorrente tais “falas”, mas faz-se necessário, para que não percamos de vista, o contexto do aluno surdo e o seu direito de primeiramente “dominar” a sua língua materna, se valendo das expressões corporais e faciais, das representações/configurações, da interação com outras crianças e adultos.

No que tange ao processamento textual, Salles (2004) o direciona em três vertentes: Cognitiva, textual e sócio-interacionista. A primeira diz respeito à hipótese elaborada sobre o significado de uma palavra ou expressão, para isto é necessário um conhecimento sobre a língua de sinais, senão haverá uma distorção, não associando a imagem a escrita, dentro da sua língua materna.

A segunda está correlacionada como se organizam os diferentes elementos concorrentes na estrutura material do texto, isto é, onde começa o texto, onde ele termina em qual tempo verbal se apresenta, nesta vertente encontramos quatro subdivisões: de organização da informação (o modo como à informação é dada, se através de figuras, de sinais, se é algo conhecido ou não pelo aluno surdo); formulação (esclarecer, exemplificar, ilustrar, convencer, atenuar, ressaltar); de referenciarão (quais são os elementos do texto que demonstram, ou caminham para uma lógica, coesão, dotando-o de sentido); de balanceamento entre explícito e implícito (atendo-se a definição das palavras: explícito, claro e implícito, subtendido). A terceira vertente sócio-interacionista é voltada para os autores, interlocutores do processo da linguagem (professor, intérprete ou tradutor e alunos), que devem estar

na mesma simetria para que a corrente, interação realmente aconteça promovendo conhecimento e troca de informações.

Em síntese o autor supracitado fala onde tudo começa “leitura” para depois partir para o processamento textual, dadas às informações cabe neste momento citar práticas de efetivação desta leitura e de sua posterior escrita, não se esquecendo que as atividades sempre são antecedidas pela leitura de textos em sinais. Os alunos precisam ser estimulados e a leitura deve (sempre) estarem contextualizada, os estímulos são os mais diversos: discussão prévia (analisando qual o conhecimento prévio do aluno, sobre o assunto a ser abordado, qual a sua bagagem), figuras, brincadeiras, tudo dotado de sentido dentro do contexto dado, sendo uma leitura prazerosa, compreensível. Uma boa forma de desenvolver atividade de leitura e escrita é a confecção de pequenos livros, onde os alunos os autores, sujeitos da própria história, neste sentido estaríamos atribuiríamos significado real para a leitura e escrita.

Considerando que a LIBRAS é a língua em que o processo de aquisição da linguagem dos surdos ocorre naturalmente, QUADROS (1997a, 2006), KARNOPP (2004), RANGEL E STUMPF (2004) e STUMPF (2001, 2003, 2004) sugerem que os alunos devem adquirir, primeiramente, a escrita da língua de sinais, que representa as formas e os movimentos num espaço definido e possibilita ao surdo aprender a leitura e a escrita própria de sua comunidade.

Ao adquirir a escrita em língua de sinais o aluno surdo passa a ter um embasamento de aprendizagem para a aquisição do português escrito. A partir deste conhecimento o aluno adquire um melhor desenvolvimento cognitivo, pois a representação da escrita de sua língua o aproxima de novas descobertas para o aprendizado do português escrito.

A proposição do modelo sócio-antropológico parece convergente com idéias de VYGOTSKY (1989a, 1993) em relação a alguns pontos importantes apesar da já mencionada restrição feita por SKLIAR, (1997): o argumento de que a linguagem pode realizar-se através de formas não-orais, o que confere aos sinais um estatuto equivalente ao das línguas faladas; a proposição de que os sinais devem ser a instância de significação do mundo para o surdo; e a necessidade de uma pedagogia específica para os surdos e que não seja uma educação com baixas expectativas, tomando-se as potencialidades da criança como as verdadeiras pistas para uma nova proposta educacional.

Segundo GESUELI (2008) nessa visão, a função do professor vai além da transmissão de conhecimento, ou seja, devemos manter o currículo comum, no entanto as tarefas de construção de conhecimentos precisam ser repartidas por diferentes profissionais de uma equipe pedagógica, tirando a exclusividade dessa responsabilidade que é atribuída ao professor.

As instituições escolares não oferecem subsídios para que os professores ouvintes aprendam à língua de sinais, sendo que o instrutor surdo e o professor ouvinte são os elementos importantes nas instituições para que o aluno surdo tenha uma educação eficiente. Não cabe ao instrutor surdo ensinar a língua de sinais ao professor ouvinte, assim o processo não funcionará conforme o que é de direito.

Para a construção de uma língua é necessário que o aluno surdo esteja inserido em um ambiente alfabetizador onde a construção dos seus conhecimentos se faça através de produções espontâneas de palavras, frases, contos, filmes, histórias infantis e músicas, não sendo possível ocorrer apenas com palavras e frases aprendidas.

Conforme SILVA (2005), o diálogo no ambiente escolar é importante à medida que a linguagem se constitui na interação com os outros sujeitos.

É importante ressaltar que o processo educacional do aluno surdo deva ser direcionado para as suas habilidades, onde seja realçado o seu potencial, não destacando as dificuldades ou fracassos, respeitando a diversidade desses alunos.

Devido à predisposição para o processamento visual que o aluno surdo tem, o estímulo ao aprendizado da língua de sinais deve ser feito também para levá-lo a participar de um sistema lingüístico, que é característico das comunidades surdas onde a comunicação acontecerá com êxito e eficácia. A exposição do aluno surdo o mais breve possível a língua de sinais que é a sua língua própria, a interação integral deste aluno é assegurada via a este sistema de comunicação que lhe é oferecido .

A língua de sinais assume papel importante na vida social e familiar do aluno surdo, já que a aquisição do conhecimento de mundo que o rodeia o ajuda a se identificar como pessoa com a comunidade surda e adquirir a segunda língua, com as referências lingüísticas que são oferecidas pela mesma o aluno obterá um pensamento estruturado e organizado para a construção de outros conceitos de aprendizagem.

Oportunizar o aluno surdo desde a pré-escola, com a língua escrita por meio de variados textos de diferentes gêneros literários, de registros de atividades diárias

do aluno facilitará seu processo educacional. Assim como a produção coletiva deve ser elaborada pelos alunos e exposta no quadro pelo professor que a escreverá, como a rotina diária da sala para que a visualização dos acontecimentos do dia seja feita também pelo aluno surdo e que haja a sua participação. Esta é a opinião de alguns autores o Quadros (1997a.), Lebedeff (2004) e Pereira (2003). Acredito que através destas experiências todos os professores obterão resultados satisfatórios. Percebe-se que é fundamental este recurso incentivador que amplia o mundo literário do aluno, motivando-o a ter uma leitura e escrita mais fluente. Através desta participação coletiva de professor e alunos o desenrolar das atividades ocasionará uma interação de toda a turma facilitando o aprendizado.

Diversos autores como KARNOPP (2005), LEBEDEFF (2004), PEREIRA (2005), QUADROS (2000 e 2004) entre outros, sugerem a imersão em textos a língua de sinais como prática discursiva de maneira a dar condições de acesso a hipóteses de como funciona o texto escrito. Esta possibilidade de trabalhar a língua de sinais via texto, apresentado por um usuário fluente da língua poderia ser concretizada através da utilização de vídeos em língua de sinais, contos de história por adultos surdos, teatros, etc. Ou seja, as atividades de letramento, neste caso, iniciariam com textos em língua de sinais.

Pesquisas demonstram que as habilidades de realizar inferências e produzir histórias coerentes podem estar implicadas no desenvolvimento da compreensão textual para os surdos que são fluentes em LS (Oakhill e Cain, 2000; Lebedeff, 2003).

Lebedeff (2004) Ressalta tornar-se necessário, então, apresentar textos via língua de sinais com o objetivo de ensinar estratégias tais como a de realizar inferências, monitorar a compreensão, e planejar e estruturar histórias. Para a autora (2004, p.132), essas estratégias podem ajudar o futuro leitor a desenvolver habilidades necessárias para construir representações coerentes integradas dos textos em língua de sinais, habilidades que podem ser transferidas para entender textos escritos.

Essas habilidades devem ser desenvolvidas o mais cedo possível. Nesse sentido, TERZI (1995) discute, como uma das atividades mais importantes de letramento, a exposição da criança pré-escolar à leitura de livros infantis e salienta que esta exposição constante promove uma expansão do conhecimento sobre histórias, sobre tópicos de histórias, estrutura textual e sobre a escrita. Confirmando

estas afirmações através de relatos de professores entrevistados em alguns livros e revistas e de experiências com alunos surdos, que o acesso aos diversos recursos literários possibilita ao aluno a ampliação dos interesses, e a curiosidade da descoberta os motiva a compreender o seu estar no mundo.

Trabalhar com atividades de letramento impõe, necessariamente, que a leitura e a escrita sejam relevantes à vida, que tenham significado, que tenham função social e ROJO (1995) cita de LEMOS (1988) ao explicar que é o modo de participação da criança, ainda na oralidade (e neste caso, em língua de sinais), nas práticas de leitura e escrita e, dependentes do grau de letramento familiar e escolar em que a criança está inserida que lhe permitirá construir uma relação com a escrita enquanto prática discursiva e enquanto objeto de mediação com o mundo.

Com relação às atividades de contar histórias para crianças surdas, são poucos os registros na literatura Brasileira segundo PEREIRA (2004, 2005a e 2005b) é uma das autoras que discute o desenvolvimento de narrativas por crianças surdas e a importância da exposição precoce a atividades discursivas em língua de sinais e em língua escrita. LODI (2005) utilizou a língua de sinais brasileira “como locus de construção de sentidos” para práticas de leitura com adultos surdos. Desse modo, segundo a autora, “... os sujeitos surdos puderam interagir discursivamente com os textos, com suas histórias e com o conjunto das oficinas, a LIBRAS possibilitou que os sujeitos surdos viessem a reconhecerem-se como leitores (p. 11)”.

Ler é uma das chaves do processo de alfabetização, fazer a leitura em sinais é essencial para que constitua esse processo educacional. Com certeza esse processo deverá estar introduzido em objetivos pedagógicos bem definidos no desenvolvimento das atividades propostas pelo professor. Pensando no contexto do aluno surdo o professor deve explorar ao máximo as habilidades dos alunos em relatar suas experiências, sendo uma das maneiras mais efetivas de desenvolvimento da consciência da língua. Não se faz necessário que o aluno saiba dizer se as frases são complexas ou não, é preciso que estes alunos tenham a oportunidade de fazer uso em intensas situações tais frases, que servirá de base para a elaboração e reconhecimento da leitura e escrita, pois a utilização constante sustentará o conhecimento gramatical, ao lidar com a escrita o aluno surdo passa a ter domínio sobre ela, adquirindo a competência da criticidade sobre a execução do seu processo de leitura e escrita.

Devido às regras impostas pela língua portuguesa escrita que particularmente vejo como difícilimas não só para o surdo como também para o ouvinte, percebo que é o obstáculo maior para o aluno surdo compreender com clareza , que palavra usar em determinadas frases que venha a ter sentido para qualquer leitor e que ao mesmo tempo seja compreensível e significativo também para ele ,o detrimento causado por esse sistema lingüístico ,acarreta a não obtenção da língua alvo com eficácia,isto é na aquisição do português escrito.

Conforme uma entrevista que se encontra na revista Aprende Brasil Ano3-n.16-abril/maio de 2007 alunos, familiares e fonoaudióloga relatam que . “Todo surdo é capaz de ter fluência na escrita e leitura se for trabalhado com maior inferência do outro, seja professor, família ou fonoaudiólogo”, é com a experiência que eles aprendem e que é preciso que os professores tenham conhecimento da surdez e percebam que precisam utilizar mais estratégias visuais contextualizadas. O surdo se baseia na língua de sinais para escrever e vestígios dessa língua aparecerão na sua escrita ,por isso o professor deve ter conhecimento de todo esse processo e aplicar uma avaliação diferenciada da escrita desses alunos. Percebe-se que o dificultador que esse processo encontra para que se obtenha êxito é a falta da aplicação de estratégias diferenciadas pelos professores que atuam com este público, sendo que já e de conhecimento da maioria dos professores da rede pública e privada tais especializações tanto por cursos específicos como por capacitações internas nas instituições escolares para que sejam superados estes obstáculos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pretendo mostrar por este trabalho que é necessário repensar as concepções tradicionalistas de um português escrito para surdos onde não há a valorização dos seus conhecimentos para a construção de uma escrita significativa e compreensível.

Ao refletir as práticas pedagógicas utilizadas pela maioria das instituições escolares e os métodos educacionais usados percebe-se que é preciso que haja intervenções pedagógicas concretas para que os professores não busquem incessantemente a apropriação da escrita por parte dos alunos de maneira errônea. Ao perceber as conseqüências de uma e de outra modalidade de educação para os sujeitos com surdez, tornou-se claro o reconhecimento da língua de sinais como base do trabalho com esses indivíduos, mesmo ao considerar que existem dificuldades para o aprendizado da mesma. Não posso, no entanto, fazer dessas dificuldades uma justificativa para acomodar e engrossar o grupo que afirma que os indivíduos com surdez não são capazes de escrever textos estruturados, compreensíveis e lógicos. O que significa dizer que os mecanismos de produção de textos com sentido, são os mesmos mecanismos de produção do indivíduo, como pessoa, e o aluno surdo é o construtor de sua identidade, sendo assim capaz de se fazer entender pela língua de sinais que é um traço identitário de sua pessoa.

Enfim, na educação de surdos é essencial que o ouvinte “permita-se querer compreender a comunicação através das mãos, pois somente assim será possível mostrar aos surdos que eles podem ouvir o silêncio da palavra escrita” (Quadros, 1997a, p. 119).

Ficou evidente no desenvolvimento desta pesquisa que o distanciamento do professor com o aluno surdo e os equívocos cometidos em relação à aplicação dos métodos é estratégias coerentes é um dos fatores relevantes ao desinteresse e desajustamento do aluno surdo no ambiente alfabetizador, inibindo-o a ler e escrever com desenvoltura. As escolas e a sociedade deverão tomar uma postura mais consciente e igualitária para promover um ensino de qualidade e formar indivíduos capazes de fazer a diferença em seu meio social e político. Um novo olhar em relação a alfabetização de surdos deverá surgir a partir destas considerações.

BIBLIOGRAFIA

BRASIL. Anais do Congresso. **Surdez e Pós-Modernidade**: Novos rumos para a educação brasileira, 18 a 20 de setembro de 2002/ (organização) INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos. Rio de Janeiro: Divisão de Estudos e Pesquisas.

BRASIL. AZEREDO, Eduardo. **Língua Brasileira de Sinais**: “Uma conquista histórica”. Brasília: Senado Federal – Secretaria Especial de Editoração e Publicações, 2006.

KARNOPP, L. Língua de sinais e língua portuguesa: em busca de um diálogo. In: A.C.B. LODI et al. (orgs.), **Letramento e minorias**. Porto Alegre: Mediação, 2003

KARNOPP, L. Língua de sinais na educação dos surdos. In: A.S. THOMAS. e M.C. LOPES. **A invenção da surdez**: Cultura, alteridade, identidades e diferença no campo da educação. Santa Cruz do Sul, Edunisc,, 2004.

KELMAN, C.A. Multiculturalismo e surdez: uma questão de respeito às culturas minoritárias. In: E. FERNANDES (org.), **Surdez e bilingüismo**. Porto Alegre, Mediação, 2005.

LACERDA, C.B. O intérprete educacional de língua de sinais no Ensino Fundamental: refletindo sobre limites e possibilidades. In: A.C.B. LODI et al. (orgs.), **Letramento e minorias**. Porto Alegre: Mediação, 2003.

QUADROS, R. M. **Educação de Surdos**: Aquisição de Linguagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

_____. KARNOPP, L.B. Língua de sinais brasileira: Estudos Lingüísticos. São Paulo: ArtMed, 2004.

SACKS, Oliver. **Vendo Vozes**: uma viagem ao mundo dos surdos. Companhia das Letras, Trad. Laura Teixeira Motta. São Paulo: 1998. (página 44)

SALLES, Heloisa Maria Moreira Lima et al. **Ensino de Língua Portuguesa para Surdos**: caminhos para a prática pedagógica. Vol. 2. Brasília: MEC/SEESP, 2004. (Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos).

SKLIAR, Carlos (Org.). **Atualidade da Educação Bilíngüe para Surdos**: processos e projetos pedagógicos. Vol. 1. Porto Alegre: Editora Mediação, 1999.

SKLIAR, C, MASSONE, M, VEINBERG S. **El acceso de los sordos al bilingüismo y al culturalismo**. Disponível em: http://virtual.udesc.br/midiatca/Publicacoes_Educacao_de_Surdos/artigo04.doc. Acessado em 10 jun 2010.

SKLIAR, C. Uma Perspectiva sócio-histórica sobre a psicologia e a educação de surdos. In **Educação e Exclusão**: Abordagens Sócio-antropológicas em Educação Especial. 2ª Ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 1999.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2000.